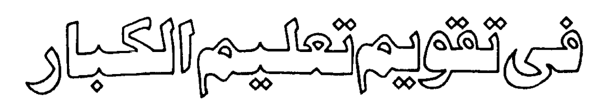
مركز تدريب قيادات
تعليم الكبار
لدول الخليج بالبحرين

١٠

# استخدام الاختبارات الموضوعية




إعداد
الدكتور سليمان الخضرى الشيخ

. دراسات في تعليم الكبار .

بسم الله الرحمن الرحيم

# القارئ العزيز

لعله من الاسباب التى تحول دون نجاح جهود تعليم الكبار فى العالم العربى ، كما يرجى منها ، هو ان الاهتمام بعلم تعليم الكبار لا يأخذ ما يستحقه من العناية والتقدير ، ولا يتناسب مع طبيعة المشكلة ، وقد يكون مرجع ذلك الى ان هذا العلم حديث النشوء ، وان معظم التجارب والدراسات والبحوث التى اجريت فيه اجنبية ، وفى ذلك ما فيه من سلبيات ، تظهر عند تطبيق نتائجها على المجتمع العربى ، الذى يختلف بعاداته وتقاليده وقيمه عن تلك المجتمعات ·

كذلك فان اساليب تعليم الكبار فى بلادنا ، ما زالت متأثرة بأساليب تعليم الصغار ، علما بأن الخصائص النفسية والجسدية والمجتمعية لكل منهما ، تميز الكبار على الصغار ، وان ذلك لابد ان ينعكس اثره على خطط ومناهج وكتب واعداد المعلمين واختيار طرق التدريس واعداد المكان والزمان المناسبين للكبار ·

لهذا عمدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ممثلة بمركزها لتدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج بدولة البحرين الى طباعة سلسلة من البحوث والدراسات المتخصصة بتعليم

الكبار أعدها ونفذها خبراء المركز يساعده فى ذلك أســـــاتذة جامعيون يعملون بدول المنطقة ٠

ويأمل المركز من السادة الخبراء المهتمين بتعليم الكبـــار ولديهم بحوث ودراسات تسهم فى دفع نشاط المركز نحو الافضل والاكمل ان يرسلوها له ليقوم بنشرها وتوزيعها تعميما للنفـــع والفائدة ٠

وقد خصص المركز دراسته هذه للتعريف بالاختبـــــارات الموضوعية ودورها فى التقويم وبيان طرق اعدادها واستخدامها فى مجالات تعليم الكبار ٠

# مقدمة عن التقويم والقياس

التقويم جانب ملازم وجزء مكمل لعملية التعليم والتعلم ومن هنا كان الاهتمام بتقويم تعليم الكبار يمثل ركيزة هامة لنجاح هذا النوع من التعليم ٠

والتقويم عبارة عن تقدير لشيء معين ، أى اعطائه قيمة معينة ٠ فهو يتضمن عملية اصدار الحكم على قيمة الاشياء أو الاحداث أو الاشخاص أو الموضوعات ٠

والتقويم بهذا المعنى يعتمد على استخدام مجموعة من المعايير أو المحكات فعندما نحكم بأن سلعة ما غالية أو رخيصة أو معتدلة ، فاننا نربط بين ثمنها وبين مجموعة من المؤشرات أو المحكات مثل الحالة الاقتصادية العامة ، ونوع هذه السلعة ، وهل هى متوفرة فى الاسواق ، وغير ذلك ٠

والانسان فى حياته لا يكف عن تقويم ما يدركه من أشياء وما يصادفه من احداث الا ان التقويم فى معظم هذه الحالات تقويم ذاتى أى ان الشخص يحكم على الاشخاص أو الاشياء بقدر ما ترتبط بذاته هو ٠ وقد يعتمد فى ذلك على معايير ذاتية ، مثل منفعته الخاصة أو الالفة أو اعتبارات المكانة أو المركز الاجتماعى ٠ وقد تكون أحكام الفرد على الاشياء والاشخاص قرارات سريعة لا يسبقها فحص وتدقيق لمختلف جوانب الموضوع أو الشخص ٠

وليست هذه الاحكام هى موضوع دراستنا ، وانما نحن نهتم بعملية التقويم باعتبارها احكاما نصدرها على أساس موضوعى ، حيث تتوفر لنا المحكات أو المعايير التى نستند اليها ،وحيث نكون

على درجة كبيرة من الوعى بها ، ومعتمدين فى ذلك على فهم كاف وواع للموضوع أو الظاهرة التى نقومها ، وعلى تحليل دقيق لعناصرها .

وتقويم تعليم الكبار بهذا المعنى هو اصدار حكم على مدى وصول عملية تعليم الكبار الى اهدافها ، ومدى تحقيقها لاغراضها ، والعمل على كشف نواحى النقص فى عملية التعليم اثناء سيرها . ويتضمن ذلك دراسة الاثار التى تحدثها بعض العوامل والظروف فى تيسير الوصول الى تلك الاهداف ، أو تعطيلها ، واقتراح الوسائل لتحسين تعليم الكبار ، وتلافى اوجه النقص فى المستقبل .

ويختلف التقويم عن القياس . فعلى الرغم من ان هناك كثيرا من رجال التربية يخلطون فى استخدامهم بين المصطلحين ، الا ان هناك من المميزات ما يفرق بينهما فالقياس . كما هو مستخدم فى الكتابات التربوية والنفسية ، يشير الى عملية مقارنة شىء « معين» بوحدة قياس متفق عليها ، بهدف معرفة عدد الوحدات التى توجد فى هذا الشىء ، مثل مقارنة طول الحجرة بالمتر ، أو هو عبارة عن وصف كمى لشىء من الاشياء وفق قواعد متفق عليها .

ومن هذا يتضح ان القياس هو عبارة عن تقدير كمى لصفة او بعد من الابعاد واذا لم يوجد هذا التقدير الكمى ، لما استطعنا تسمية هذه العملية بالقياس . ولهذا يرى معظم المربين ان التقويم اكثر عمومية من القياس ، حيث ان التقويم باعتباره اصدار احكام واتخاذ قرارات عملية ، قد يتطلب استخدام ادوات للقياس أو عدم استخدامها ، وفى كلتا الحالتين يتضمن اصدار احكام قيمة . بعبارة اخرى ، قد يعتمد التقويم على وصف كيفى للظاهرة المعينة فقط ، وقد يعتمد ايضا على التقدير الكمى لها . وبينما يقف القياس عند مجرد التقدير الكمى ، نجد ان التقويم لا يتوقف عند مجرد الوصف أو التقدير الكمى ، وانما يتعدى ذلك ، بحيث يتضمن مدى تحقيق الاهداف التربوية ، وكيفية استخدام نتائج القياس فى هذا السبيل ، فمثلا

نتائج اختبار لقياس التحصيل يمكن استخدامها استخدامات مختلفة : مثل الحكم على مدى تحقيق الاهداف التربوية ، أو تشخيص نقـــط الضعف في تحصيل المتعلمين أو نواحى النقص فى المنهج الدراسى أو طرق التدريس ·· وغيرها ·

على انه كلما اعتمد التقويم فى اصدار احكامه على استخدام وسائل للقياس اكثر دقة وموضوعية ، كلما كانت نتائج التقويـــم اكثر تعبيرا عن الواقع واكثر فعالية فى تحسينه ·

ويمكن ان ينصب التقويم فى ميدان تعليم الكبار على مجالات متعددة · فتقويم نمو المتعلمين يعتبر اهم مجالات التقويم فى تعليم الكبار · على ان التقويم فى هذا المجال ، لا ينبغى ان يقتصر على تقويم التحصيل فحسب ، وانما يمتد ليشمل النمو فى المهـــارات والقدرات ، التى تمثل هدفا رئيسيا للبرامج · كما يمـــكن ان يمتد التقويم ايضا الى عمل المعلم ذاته · فلا شك ان عمل المعلم وطريقة تدريسه ، واسلوب تعامله مع الكبار المتعلمين جانب يحتاج الى متابعة وتقويم ، بهدف الكشف عن نواحى الضعف فيه والعمل علـــى تصحيحها · وغنى عن البيان ان البرامج الموضوعة لتعليم الكبار ، يمكن ان تكون موضوعا للتقويم بل ينبغى ان تخضع كل هذه البرامج للتقويم المستمر ، بهدف تعديلها وتحسينها ·

على ان ما يهمنا فى الورقة الحالية ، هو تقويم تحصيل المتعلمين الكبار وسوف تنصب مناقشتنا التالية عليه بصورة اساسية ·

## خطوات برنامج التقويم

يقوم البرنامج التقويمى على اســتخدام مجموعة من ادوات القياس النفسية والتربوية المتنوعة بغية الحصول على المعلـــومات

والبيانات اللازمة لاتخاذ انسب القرارات لتحسين العملية التربوية ، ويسير اعداد البرنامج التقويمى وتنفيذه وفق خطوات عامة يمكن تلخيصها فى :

### ١ ـ تحديد الاهداف :

ربما كانت اول خطوة يقوم بها المسئول عن البرنامج التقويمى هى تحديد اهداف البرنامج تفصيلا · ولا شك ان تحديد اهداف البرنامج تأتى لاحقة لتحديد اهداف العملية التربوية بصفة عامة ، اى الاهداف التى يحددها المجتمع وتحددها السلطات التربوية المسئولة كاهداف لعملية تعليم الكبار · وبعد تحديد هذه الاهداف يقوم المسئول بتحديد الاهداف الخاصة ، ويناقش هذه الاهداف العامة والخاصة مع المسئولين فى المؤسسة · وبعد ذلك يصل الى تحديد اهداف البرنامج التقويمى والجوانب التى سيشملها ·

### ٢ ـ اختيار الادوات :

بعد تحديد الاهداف والجوانب التى سيشملها برنامج التقويم تبدأ عملية اختيار الادوات التى يمكن الحصول عليها ، والتى تناسب كل هدف من الاهداف السابقة ، على ان تكون الادوات متنوعة بحيث تمثل كل الجوانب التى يراد تقويمها ، وتتوفر فيها الشروط الضرورية ·

### ٣ ـ اعداد الادوات :

قد لا يجد القائمون بالبرنامج الاختبارات والادوات المناسبة والتى تتوفر فيها الشروط الضرورية ، أو قد يتعذر الحصول على بعضها · وفى هذه الحالة عليهم ان يقوموا بالاشتراك مع هيئة مساعدة من المتخصصين باعداد اختبارات وأدوات جديدة تناسب اهداف البرنامج ·

**٤ ـ تدريب القائمين على تطبيق الادوات :**

اذا كان البرنامج التقويمى كبيرا . اضطر القائمون عليه الى الاستعانة ببعض الافراد فى استخدام وتطبيق الادوات . وفى هذه الحالة لا بد من تنظيم دورة تدريبية لكل الافراد المزمع الاستعانة بهم فى التطبيق . لان استخدام ادوات واختبارات التقويم الموضوعية يتطلب خبرة ومهـــــارة فى اســـــتخدامها وقد يتطلب هذا تدريبا دوريا لهم ٠

**٥ ـ تطبيق الادوات :**

بعد هذا يمكن تطبيق الادوات فى المؤسسة أو المدرسة أو المدارس التى يشملها برنامج التقويم ٠ وهناك شروط متنوعة ينبغى مراعاتها اثناء ذلك ٠

**٦ ـ تنظيم البيانات :**

بعد تطبيق الادوات وتصحيح الاختبارات تاتى مرحلة تنظيم البيانات وتبويبها بطريقة تيسر الاستفادة منها واستخدامها فـــى اتخاذ القرارات المناسبة ٠

**٧ ـ التفسير :**

بعد تنظيم البيانات وتبويبها يمكن اجراء المقارنات اللازمـــــة وتشخيص العوامل التى حالت دون تحقيق الاهداف التربويـــــة الموضوعية . وهو ما يساعدنا على مراجعة النظام التعليمى أو بعض جوانبه والعمل على تطويرها وتحسينها ٠

# الخصائص العامة لبرنامج التقويم

هناك مجموعة من الخصائص العامة ينبغى ان يتصف بها اى برنامج للتقويم ويمكن ايجازها فى :

**١ ـ الشـــمول :**

ينبغى ان تراعى عملية التقويم الشمول ٠ فاذا كان منصبا على المتعلم الكبير لا ينبغى ان يقتصر على المعلومات والمعارف ٠ وانمـا يعطى صورة عن جميع الجوانب التى تمثل اهدافا للبرنامج ، مثل الاتجاهات والميول والتفكير الناقد والتوافق الشخصى والاجتمـاعى ويستلزم هذا استخدام ادوات واساليب متنوعة ٠

**٢ ـ الاستمرارية :**

تتميز عملية التقويم الناجحة بانها عملية مستمرة ٠ فهى جانب ملازم ومكمل التعليم فالملاحظات اليومية والتقديرات والاختبـــارات المستمرة هى التى تشكل العمليات التقويمية ، وعن طريقها يستطيع المعلم ان يقوم نمو المتعلمين ويشخص نواحى الضعف فيها ونواحـى النقص فى طريقته فى التدريس ويعمل على تلافيها باستمرار ٠ ومعنى هذا ان الاختبارات النهائية وحدها لا فائدة منها ، وانما هى جـزء صغير من عملية التقويم المستمرة لا ينبغى الاقتصار عليها ٠

**٣ ـ الاتساق مع الاهداف :**

ينبغى ان يكون التقويم منسقا مع الاهداف العامة والاهداف الخاصة التى تسعى اليها المؤسسة فاذا كان المنهج الدراسى مثـلا

يؤكد الابتكارية فلا ينبغى ان يركز التقويم على حفظ الحقائق ، واذا كانت المؤسسة تسعى الى التقليل من الفروق الفردية وتؤكد نمـــو شخصية المتعلمين ، فان عملية التقويم ينبغى ان تركز على المقارنات الجماعية وهكذا ٠

٤ ـ القيمة الشخصية :

يجب ان تكون نتائج التقييم تشخيصية ، بمعنى انها تميز بين المستويات المختلفة من الاداء او الاتقان ، وتصف نواحى القـــوة والضعف فى عمليات الاداء ، لان هذا يوجه المنهج والمعلم الى تعميق اكبر فى بعض الجوانب التى يثبت ضعف المتعلمين فيها ٠

**٥ ـ الوحدة والتكامل :**

عند القيام بحكم معين ، او عند وضع خطة عمل بناء على هذا الحكم فانه لا بد من ان تتكامل المعلومات التى تجمع بواسطة ادوات مختلفة مع بعضها عند استعمالها ، فالسلوك الانسانى وحده عضوية، بمعنى ان كل جانب فيه مرتبط بالجوانب الاخرى ٠ فالمعلـــومات الخاصة بالنواحى الصحية والتوافق الانفعالى والاجتماعى وغيرها يجب ان تربطمثلا بنتائج اختبارات التحصيل ، وكل ما يتجمع لدينا من بيانات ومعلومات عن الفرد لا بد ان نعاملة كوحدة يوضـــح بعضها بعضا ٠

**٦ ـ الصـــدق :**

يجب ان تكون جميع الادوات المستخدمة فى التقويم صالحة ٠ وتعنى الصلاحية توفر عدد من الشروط فيها ، لعل اهمها الصدق ٠ والصدق معناه ان تقيس هذه الادوات ما وضعت لقياسه ٠ ويتطلب هذا الا تقيس الاداة جانبا آخر غير الذى وضعت له ، أو تخلط بين اكثر من ناحية ٠

# عيوب الاختبارات التقليديه

لازالت الاختبارات التقليدية الوسيلة الاساسية التى تستخدم فى تقويم التحصيل فى كثير من مؤسساتنا التعليمية ، بما فيها برامج تعليم الكبار وتعتبر هذه الاختبارات صالحة ومناسبة لقياس مدى تحقيق بعض الاهداف التعليمية ٠ وعلى الرغم من ان لهـــــذه الاختبارات التقليدية بعض المزايا ، مثل مساعدتها فى الكشف عن قدرة المتعلم على تنظيم افكاره المتصلة بموضوع معين ، وعن مـدى فهمه للعلاقات بين اجزاء الموضوع الواحد ، والقدرة على المقـارنة بين وجهات النظر المختلفة ، على الرغم من هذا ، نجد ان للاختبارات التقليدية عيوبا اساسية اهمها :

١ ـ تقتصر الاختبارات التقليدية غالبا على جانب التحصيل ، او على ما يتذكره المتعلم من معلومات ، وعلى هذا فهى لا تحقق الشمول المطلوب فى عملية التقويم والتى تستلزم قياس القدرة على التفكير والاهتمام بجوانب النمو الاخرى مثل النمو الاجتماعـــى والانفعالى ٠

٢ ـ لا زالت الاختبارات التقليدية فى معظم الحالات تأتى فى نهاية العام او على احسن الظروف فى نهاية الفصل الدراسى او نهاية البرنامج ، وبذلك تكون بمثابة الثواب والعقاب للمتعلمين ، وتفقد وظيفتها الاساسية من حيث انها وسيلة تشخيص لصعوبات التعلم ونقط الضعف فى العملية التعليمية ، حتى يمكن التغلب عليها اولا باول ، وهو ما يحقق استمرارية التقويم ٠

٣ ـ عادة ما يقتصر الاختبار من هذا النوع على عدد محدود من الاسئلة نظرا لان ~~الاختبارات~~ محدودة وغير شاملة لموضوعات

كل سؤال يتطلب وقت طويل للاجابة عليه، مما يجعل العينة التي يتضمنها الاختبار

كثيرة من المنهج · وهذا يجعل نجاح بعض المتعلمين فى حالات كثيرة وتفوقهم على زملائهم امرا يخضع للصدفة لا الى تحصيل التلاميذ ، فكثيرا ما يحدث ان يركز طالب على عدة موضوعات قليلة من المنهج ، ويتصادف ان يأتى الامتحان فيها . فيتفوق على اقرانه الذين درسوا الموضوعات كلها ·

٤ ـ عادة ما تكون الاسئلة من هذا النوع من الاختبارات غير محددة تحديدا دقيقا ، بمعنى انها تترك المتعلم فى شك مما يريده المعلم أو الممتحن فى الاجابة من حيث العمق ومقدار التفصيل ·

٥ ـ كثيرا ما يدخل اسلوب المتعلم وقدرته على التعبير كعامل خارجى يؤثر فى الدرجة او التقدير الذى يحصل عليه . فقد يكون ما لدى المتعلم من افكار محدودا وضئيلا الا انه بقدرته على الكتابة والتعبير عنها باسلوب جيد ، يجعل الممتحن يعطيه تقديرا اعلى من مستواه · والعكس صحيح ايضا ·

٦ ـ تتصف هذه الاختبارات بالذاتية · بمعنى ان المصححين المختلفين يعطون للورقة الواحدة تقديرات مختلفة . وقد يختلف تقدير الممتحن الواحد لنفس الورقة اذا ما اعاد تصحيحها عدة مرات ·

# الاختبارات الموضوعية

تتغلب الاختبارات الموضوعية على كثير من عيوب الاختبارات التقليدية وان كانت لا تخلو نفسها من بعض العيوب · ولهذه الاختبارات صور واشكال متعددة تختلف باختلاف نوع الفقرات أو الاسئلة المكونة لها · ومن اسئلة هذه الاختبارات :

## أ ـ اسئلة الاختيار من متعدد :

ويعتبر هذا النوع من اكثر الاسئلة الموضـــوعية استخداما ، ويقيس بكفاءة كبيرة النواتج التعليمية البسيطة · ويتكون السؤال من مشكلة وقائمة من الحلول المقترحة ، او من جملة غير تامة يتبعهـــا ثلاث او اربع او خمس اجابات ، على التلميذ ان يختار واحدة منها · وينبغى ان تكون صياغات الاجابات جميعها مناسبة لصياغة السؤال او الجملة غير التامة التى فى صدر السؤال · فلو كان السؤال مفردا، وجب ان تتفق الاجابات معه ·

ويستخدم هذا النوع من الاسئلة فى قياس كثير من الاهداف التعليمية ، وخاصة فيما يتعلق بتذكر واكتساب المعلومات مثل معرفة المصطلحات ومعرفة الحقائق النوعية ومعرفة المبادىء والقوانين ، كما تستخدم فى قياس الفهم مثل القدرة على تطبيق الحقائق والمبادىء والقدرة على تفسير السبب والنتيجة ·

ومع ذلك يتعرض واضعو الاسئلة من هذا النوع للوقوع فـى بعض الاخطاء التى تتعلق بالصياغة اساسا مثل ان تكون الاجـــابة الصحيحة اطول الاجابات لانها عادة تكون اكثر شرحا وتوضيحا للموضوع ، او ان توجد علاقة لغوية تميز الاجابة الصحيحة عـن بقية الاجابات ·

### امثلة لاسئلة الاختيار من متعدد :

١ ـ ضع خطا تحت انسب اجابة للعبارة التالية :

الهواء مخلوط لانه :

شفاف عديم اللون

نسبة تكوينه متغيرة

يتنفسه الانسان

لا يذوب فى المـــاء

غلاف يحيط بالارض

٢ ـ ضع خطا تحت الاجابة الصحيحة للمسالة التالية :
٩٦ ÷ ٨ = ١٤ ، ١٦ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣

٣ ـ ضع علامة ( ✓ ) على يمين الاجابة الصحيحة فيما يلى
الكلمة التى تعبر عن الاطوال فيما يأتى هى :
( ··· ) فدان ، ( ··· ) ثانية ، ( ··· ) قصبة ،
( ··· ) قيراط ، ( ··· ) كيلو جرام ·

**ب اسئلة التفسير :**

يستخدم هذا النوع فى قياس نواتج التعلم المرتبطة بالعمليات العقلية العليا كالفهم ومهارات التفكير وقدرات حل المشكلة · ويتكون السؤال التفسيرى من مجموعة من الاسئلة الموضوعية تعتمد علـى مجموعة مشتركة من البيانات الاولية ، وقد تكون هذه البيانات فى صورة مواد مكتوبة او جداول او رســـــوم أو اشكال او خرائط أو صور ·

**جـ اسئلة المزاوجة :**

تتكون اسئلة المزاوجة عادة من عمودين متوازين يحتوى كل منهما على مجموعة من العبارات او الارقام أو الرموز او الكلمـات وعلى التلميذ ان يعلم على العبارة ( الكلمه من المجموعة الثانية والتى ترتبط بالكلمة أو العبارة المناسبة فى المجموعة الاولى · وتسمى المفردات او العناصر فى العمود الاول بالمقدمات ، وتسمى المفردات التى يختار من بينها بالاستجابات · ويستخدم هذا النوع كثيرا فى قياس المعلومات أو الحقائق التى تستند الى التداعى البسيط مثـل الاحداث التاريخية والمصطلحات والتعاريف والقواعد والامثـــــلة والكلمات الاجنبية ومقابلاتها العربية ، النظريات واثباتها ، الاقطار والانهار الرئيسية فيها ··· الخ ·

مثـــال :

اكتب امام كل دولة رمز اسم عاصمتها :

| | | | |
|---|---|---|---|
| المانيا الديمقراطية | (٠٠٠٠) | أ | هانوى |
| تشيكوسلوفاكيا | (٠٠٠٠) | ب | براج |
| فيتنام | (٠٠٠٠) | جـ | نيودلهى |
| بلجيكا | (٠٠٠٠) | د | سايجون |
| الهند | (٠٠٠٠) | هـ | امستردام |
| هولندا | (٠٠٠٠) | و | برلين |
| | | ز | بلجراد |
| | | ح | بروكسل |
| | | ط | فيينـــا |

مثال اخر : اكتب امام كل مسألة رمز اجابتها الصحيحة :

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٣٠ × ٦ = | (  ) | أ | ٣٦ |
| ١٤٤ + ٤ = | (  ) | ب | ١٨٠ |
| ٢٩٠ ÷ ١٢٠ = | (  ) | جـ | ٦٨ |
| ٢٧ + ٣٤ = | (  ) | د | ٥١١ |
| ٨ر٦ + ١٠ = | (  ) | هـ | ١٧٠ |
| | | و | ٦١ |
| | | ز | ٦٨ر٠ |

### د ـ اسئلة التكملة :

يتطلب هذا النوع من التلميذ ان ينتج استجابته لا ان يتعرف عليها فقط كما هو الحال فى الانواع السابقة · وقد يكون البند فى صورة سؤال يتطلب اجابة قصيرة أو فى صورة عبارة ناقصة تحتاج الى تكملة · وقد يضاف الى هذا النوع اختبارات المقال ذات التعليمات المحدودة ، وهذا النوع من الاسئلة يسهل وضعه واستخدامه الا انه لا بد ان يراعى عند وضعه ان تكون هناك كلمة محددة أو جملة او جزء من جملة هو الاجابة الصحيحة وليس غيرها ·

مثـــــال :

ـ عاصمة دولة الامارات العربية المتحدة هى مدينة ······
ـ نهر النيل يوجد فى قارة ·····
ـ اكبر دولة فى العالم من حيث تعداد السكان هى ······
ـ تقع تشيكوسلوفاكيا فى قارة ·····

وقد يصاغ المطلوب من التلميذ فى صورة سؤال قصير محـدد الاجابة ، ويترك له مكان خال للاجابة امام كل سؤال ·

مثـــــال :

ـ ما اسم عاصمة جمهورية السودان ؟ ( ····· )
ـ كم قيراطا فى الفدان الواحد ؟ ( ····· )

### هـ ـ أسئلة الترتيب :

وفيها يقوم التلميذ باعادة ترتيب خطوات او احداث او تواريخ فى تسلسل زمنى او حسب اهميتها أو على اى اساس اخر ·

مثـــال :

ـ رتب الوحدات الطولية الاتية مبتدئا باكبرها ، واكتبها مرتبة فى السطر الخالى بعدها :

الديسيمتر ، المتر ، المليمتر ، الكيلومتر ، السنتيمتر .

مثال اخر :

رتب الكسور الاتية مبتدئا باصغرها ، واكتبها مرتبة فى السطر الخالى بعدها :

٢/٣ ، ٢/٤ ، ٢/١٠ ، ٢/٥ ، ٢/٧ ، ٢/٦ .

**و ـ أسئلة الصواب والخطأ :**

وفيها يقدم للتلميذ جملة أو عبارة تدل على رأى أو حقيقة ويطلب منه ان يوضح رأيه بالموافقة عليها أو عدم الموافقة أو ان نقدمها فى صورة وتكون الاجابة بنعم او لا او جملة يضع امامها علامة ✓ أو علامة ×

وفى هذا النوع من الاسئلة يجب ان يحتوى السؤال او الجملة على فكرة واحدة مهمة لان احتواءها على اكثر من فكرة يربك التلميذ، ويجعل من الصعب عليه ان يميز أى الفكرتين يحكم عليها بالصواب أو الخطأ .

كذلك يجب فى صياغتها الابتعاد عن النفى ، لان ذلك يجعل الجملة معقدة كما ينبغى ان تكون العبارات قصيرة بقدر الامكان ، والا تكون موحية بالاجابة الصحيحة .

ويمكن ان تستخدم هذه الاسئلة فى قياس حقائق عملية أو لقياس قدرة التلميذ على التطبيق والاستنتاج وحل المسائل . . . . وغيرها .

مثال :

ضع علامة ( ✓ ) أو علامة ( × ) امام كل عبارة من العبارات التالية :

( ٠٠٠٠٠ ) الماء مركب كيميائى من الاوكسجين والايدروجين ٠

– ( ٠٠٠٠٠) الهواء مركب كيميائى من الاوكسجين والنتروجين٠

– ( ٠٠٠٠٠ ) المادة تفنى اثناء التفاعلات الكيميائية

# مميزات الاختبارات الموضوعية

١ – لما كانت هذه الاختبارات تتكون من عدد كبير من الاسئلة المنفصلة فانها يمكن ان تتضمن عينة شاملة وجيدة من المادة الدراسية ٠

٢ – الاسئلة موضوعية ، وبالتالى لا يختلف المصححون فى تقدير الورقة اذا ما اعطيت لاكثر من مصحح ٠ بل يستطيع اى شخص غير متخصص ان يقوم بعملية التصحيح مادام لديه الاجابة الصحيحة ٠

٣ – تجنب التلاميذ عادة معالجة اى اسئلة تثير اختلافات فى الرأى ، فان كان الممتحن يطلب فى الاختبار الموضوعى من التلميذ احيانا ان يبرر وجهة النظر التى اختارها ٠

# عيوب الاختبارات الموضوعية

١ – لا تكشف عن قدرة التلميذ على تنظيم افكاره وقدرته على نقد الاراء او وجهات النظر المختلفة وجمع الشواهد والادلة لتبرير موقفه ٠

٢ ـ يستطيع التلميذ ان يخمن فى بعض الاحيان الاجـــــابة الصحيحة من بعض الالفاظ الواردة فى السؤال او من طريقـــــة صياغته ٠

لذلك ينبغى الابتعاد فى صياغة الاسئلة عن استخدام التعبيرات القاطعة مثال : لم يحدث قط ، فحسب او لا احد الخ ٠٠

٣ ـ لا تصلح الاسئلة قصيرة الاجابة لقياس نتائج التعلم المعقدة مثل طريقة التفكير واسلوب حل المشكلات ٠

٤ ـ يحتاج وضع الاسئلة الموضوعية الى مجهود كبير فـــى اختيار الاسئلة وصياغتها واعداد ورق الاجابة ومفاتيح التصحيح ، وغيرها ٠

# الاختبارات المقننة

الاختبارات المقننـــة لبعض المواد الدراسية من الاختبـــارات الموضوعية الا ان لهذه الاختبارات مزايا لا تتوافر فى الاختبارات الموضوعية التى يقوم بعملها المدرس فهى توضع وتصمم على نحـــو افضل ، ويهتم فيها باختبار العينة وصياغة الاسئلة ٠ ومعنى هذا ان هناك شروطا معينة لا بد من توافرها فى الاختبار المقنن ، حتى يصبح صالحا للاستخدام ٠

# اعداد الاختبارات المقننة

قد يحتاج القائمون على تدريب وتعليم الــــــكبار الى اعداد اختبارات تحصيلية مقننة تستخدم فى اكثر من برنامج وبواســـطة

معلمين مختلفين ومن هنا كان على قيادات تعليم الكبار معرفة بل واجادة الخطوات العلمية لاعداد اختبار تحصيلى مقنن وسوف نوجز فيما يلى الحديث عن هذه الخطوات ٠

**أولا ـ تحديد اهداف الاختبار :**

لعل اول خطوة يقوم بها واضع الاختبار هى ان يحدد مشكلته بوضوح ٠ فقد يجد اختبارات جاهزة يمكنه استخدامها ٠ وهنا عليه ان يدرس الاختبارات التحصيلية الموجودة ويقارن بينها ٠ فاذا وجد فيها ما يمكن استخدامه فى عملية التقويم مع الاطمئنان الكامل لصحة النتائج التى توصل اليها من هذه الاختبارات ، فان استخدامها يعفيه من الجهد الشاق الذى يتطلبه اعداد اختبار جديد ٠ الا انه نادرا ما يجد القائمون على تعليم الكبار فى وطننا العربى اختبارا تحصيليا تتوفر فيه كل الشروط الضرورية للاختبار الجيد ويناسب تقويم تعليم الكبار ٠ وهنا يلجأ الى اعداد اختبار جديد ٠ وعليه ان يحدد الغرض من اعداد الاختبار ٠ فاذا كان الغرض الحصول على بيانات سريعة عن تحصيل المتعلمين ، او اذا كان سوف يعهد بالاختبار الى فئة من المعلمين غير المدربين على استخدام الاختبارات تدريبا كافيا ، وجب ان يراعى فى تصميمه سهولة الاجراء وسهولة التفسير ٠ كذلك ينبغى ان يحدد المجتمع الذى يريد تطبيقه عليه من المتعلمين الكبار وكذلك المستوى المرغوب الوصول اليه فى تعليمهم ٠ كذلك يجب على مصمم الاختبار ان يحدد هدفه من الاختبار وهل هدف الاختبار مجرد قياس تحصيل المتعلمين او مستواهم فى منهج دراسى معين ؟ ام ان هدفه تقويم مدى نجاح البرنامج التعليمى فى تحقيق الاهداف التربوية المرسومة له ؟

**ثانيا ـ تحديد الاهداف التعليمية :**

يقصد بالاهداف التربوية تلك الاهداف التى تصاغ فى عبارات عامة شاملة تدل على الاغراض العامة والقيم والفلسفات التربوية ،

وغالبا ما تكون هذه الاهداف غير واضحة ومحددة تحديدا دقيقا ٠ اما الاهداف التعليمية فتكون اكثر وضوحا وتحديدا ، وعادة ما تصاغ فى عبارات النواتج النهائية لعملية التعلم والتعليم فى صورة سلوك يمكن ملاحظته وقياسه ويؤكد معظم رجال التربية وعلم النفس التربوى فى الوقت الحاضر ضرورة تحديد الاهداف التعليمية ، لان ذلك يجعل من الممكن اعداد الاختبارات الموضوعية ويساعد فى اختيار مفرداتها ٠ هذا بالاضافة الى ما تسهم به فى توجيه انتباه المتعلم وجهوده نحو تحقيق هذه الاهداف ٠ وتتضمن عملية تحديد الاهداف التعليمية عناصر ثلاثة اساسية تشمل : تحديد الاداء النهائى الذى يسعى البرنامج الى احداثه ، ووصف الظروف التى نتوقع حدوث السلوك فيها ، وكذلك مستوى الجودة التى يجب ان يصل اليها اداء المتعلمين ٠

**ثالثا ـ تحليل المحتوى وتحديد الوزن النسبى :**

لكى يكون الاختبار مبنيا على بيانات واقعية يجب ان يستند على تحليل المحتوى ٠ فطالما ان الاختبار التحصيلى يرتبط بمادة دراسية معينة تم تدريسها بالفعل ، كان لا بد من ان تمثل مفردات الاختبار كل ما حظى بالاهتمام اثناء التدريس تمثيلا مناسبا ٠ واهم الطرق التى نستخدمها فى تحديد الاصل الاحصائى المناسب الذى نستمد منه عينة السلوك التى تسمى بالاختبار هى طريقة تحليل المحتوى ٠ وتعتمد اساسا ـ مطبقة على المنهج الدراسى ـ على اعداد قائمة بالموضوعات التى تضمنها المنهج باكبر قدر من التفصيل ، وفى ابسط وأوضح صورة ممكنة وبعد ذلك يقوم واضع الاختبار بتحديد الوزن النسبى لكل موضوع او وحدة من وحدات المقرر الدراسى ٠ ويلجأ الباحث فى تحديد الوزن النسبى للموضوعات الى محكات معينة ، مثل الزمن المخصص لتدريس كل موضوع منها او مدى اهتمام المعلم به ، ودوره فى تحقيق الاهداف التعليمية ٠ كذلك يحدد المعلم الاوزان بالنسبة للاهداف التعليمية فى مادته ٠ فالاهداف

التعليمية تختلف فى اهميتها النسبية من مادة دراسية لاخرى ، ومن برنامج تعليمى لاخر · ففى مادة معينة وبرنامج معين يعطى للفهم وزن اكبر فى التطبيق ، وفى مادة اخرى يكون الوزن الاكبر لوصول المتعلم الى التعميمات وتطبيقها ، وهكذا ينبغى ان نعطى لموضوعات المنهج والاهداف التعليمية أوزانا نسبية تعكس الاهتمام الذى تنـاوله المعلم فى عملية التدريس · ويمكن لواضع الاختبار ان يستعين فى تحديده للاوزان النسبية ببعض الخبراء والمتخصصين ·

## رابعا ـ اعداد جدول المواصفات :

من تحليل المحتوى وتحديد الاهداف التعليمية وما تسفر عنه من تحديد الاوزان النسبية ، يضع الباحث جدولا بمواصفـــات الاختبار ، يتضمن الموضوعات التى يشملها الاختبار ، والاهـــداف التعليمية الخاصة فى كل موضوع منها ، والاهمية النسبية أو الوزن النسبى لكل منها · وعلى اساس ذلك يتم تحديد عدد الاسئلة التى يتم اعدادها مرتبطة بكل هدف فى كل موضوع من موضوعات المنهج · ويمكن ان يتم ذلك باعداد جدول ثنائى التصنيف يسمى جـــــدول المواصفات ، توضع فيه موضوعات المحتوى رأسيا والاهــــداف التعليمية افقيا · وبهذا يمكن تحديد الوزن النسبى فى صورة نسبة مئوية لعدد الاسئلة والمفردات التى ينبغى ان تخصص لكل هــــدف تعليمى فى كل موضوع من موضوعات المنهج

## خامسا ـ تحديد الخطوط العريضة للاختبار :

وبهذا يكون قد تكون لدى الباحث صورة عامة عن الاختبار · على انه قبل ان يبدأ فى انشاء الاختبار فعلا ، عليه ان يقوم بكتابة مواصفات الاختبار الذى ينوى اعداده · فهذا التحديد سيوضح له ما يحاول ان يفعله ويجب ان تشمل هذه المواصفات النقاط التالية :

غرض الاختبار وما يقيسه ، وصف مكوناته ، العينة التى سيجرى عليها وخطوات اعداد الاختبار وتجريبه ·

ويفيد كتابة المواصفات بهذه الصورة فى بلورة خطة الاختبار فى ذهن واضعه وكذلك مساعدته · كما انها مرشد يساعد فى اعداد صورة مكافأة للاختبار اذا ما دعت الحاجة لذلك · على ان هذه المواصفات تظل مرنة طوال فترة الاعداد بحيث يتم تعديلها باستمرار اذا وجد الباحث ضرورة لذلك ·

**سادسا ـ كتابة مفردات الاختبار :**

تعتبر مفردات الاختبار من أهم خطوات تقنين الاختبارات · والمفردة أو الفقرة هى وحدة الاختبار · وقد تكون هذه الوحدة سؤالا واحدا أو اكثر · وهنا يجد مصمم الاختبار ان عليه ان يحدد النوع المفضل من المفردات ، واختيار أنسب انواع المواد ، والمستوى السائد منها · ولا توجد هنا قواعد عامة جامدة تطبق فى جميع الاحوال ، وانما يتحدد ذلك تبعا لعدة اعتبارات منها الغرض من الاختبار ، وطبيعة المادة ، وامكانيات الاخصائيين الذين سيساهمون فى تصميم الاختبار ، وحدود الوقت والتكاليف ··· الى غير ذلك من الاعتبارات · وتحتاج كتابة المفردات الجيدة قدرات ومهارات ينبغى توفرها فيمن يتصدى لها · فينبغى أن يكون مصمم مفردات الاختبار متمكنا من المادة العلمية ويفهمها جيدا ، وهى تلك المادة التى يغطيها الاختبار كما ينبغى ان يكون واضع الاختبار التحصيلى مؤمنا بأهداف البرنامج التعليمى والاهداف التعليمية للمادة ، وأن تتوفر لديه درجة عالية من الطلاقة اللغوية فذلك أمر هام لكتابة مفردات جيدة · كما ينبغى ان يكون على علم بأنواع المفردات وطرق كتابتها ·

**سابعا ـ كتابة تعليمات الاختبار :**

يجب أن يقوم الباحث بكتابة تعليمات الاختبار قبل تجربته ، وهناك الاعتبارات التى ينبغى عليه مراعاتها · فعليه أن يستخدم لغة سلسة

صحيحة وأن يتجنب التعليمات الطويلة غير المباشرة ٠ وينبغى أن تتضمن هذه التعليمات شرحا دقيقا وافيـــا لفكرة الاختبار وطريقة الاجابة ، ويفضل أن تحوى بعض الامثلة للتمرين كما يجب أن تبرز التعليمات الهامة وان تكتب بخط واضح ، هذا بالاضافة الى أنهـا ينبغى أن تعطى المفحوص كل ما يريد من بيانات لفهم فكرة الاختبار ٠ ذلك أن عدم وضوح التعليمات كثيرا ما يسبب فى انخفاض درجات الطلاب فى اختبار التحصيل دون مبرر ٠ واذا كان الاختبار يتكون من عدة أجزاء أو من انواع مختلفة من المفردات ، ينبغى أن يكون لكل جزء منها تعليمات تتناسب معه ٠

**ثامنا ـ اعداد خطة لطريقة تسجيل الاجابات والتصحيح :**

بعد كتابة المفردات يجب على مصمم الاختبار أن يفكر فى كيفية تسجيل الاجابات ، وهل ستكون الاجابة فى نفس كراسة الاسئلة ، أم سيعد ورقة اجـــابة مستقلة ٠ كذلك ينبغى أن يفكر فى طريقـــة التصحيح ٠ ذلك أن طريقة التصحيح من العوامل الهامة التى تؤثر فى الاختبار التحصيلى ، اذ عليه ان يحدد وزن كل بند من بنـــود الاختبار ونوع مفتاح التصحيح وتوجد انواع مختلفة من مفاتيح التصحيح ٠

فهناك مفاتيح خاصة تستخدم اذا كانت الاجابة فى كراسة اختبار نفسها ، كما أن هناك مفتاح خاص بتصحيح أوراق الاجابة ومفاتيح أخرى تستخدم مع ماكينات التصحيح وتختلف طرق التصحيح تبعا لاختلاف القانون الذى يستخدم فى تقدير درجات الاختبار ٠ فقـــد تقدر الدرجة بحساب عدد الاجابات الصحيحة فقط ، وهنا يقـــوم المصحح بوضع علامة صح على الاجابة الصحيحة فى كل سؤال ، دون أن يأخذ فى الاعتبار الاجابة الخاطئة أو الاسئلة المتروكة ٠ وقـــد تعتمد طريقة التصحيح على اخذ الاجابات الخاطئة فى الاعتبار ، ويتم ذلك عادة فى أسئلة الاختبار من متعدد حيث ينبغى أن تصحح الدرجة من أثر التخمين ٠ وفى هذه الحالة يقوم المصحح بوضع علامة

صحيح أمام الاجابات الصحيحة وعلامة خطأ امام الاجابات الخاطئة ثم تطبيق معادلة التصحيح من أثر التخمين المناسبة ٠

**تاسعا ــ التجربة المبدئية للاختبار :**

بعد ذلك يقوم واضع الاختبار بتطبيق الاختبار كتجربة مبدئية على عينة ممثلة للمجتمع المراد اعداد الاختبار له ، وفى هذه التجـربة عليه أن يسجل ملاحظاته المختلفة عن الاختبـــار فيما يتعلق بفهـم المفحوصين للتعليمات والمفردات المختلفة ، وكذلك الوقت المحـــدد للاختبارات الفرعية ومدى ملاءمتها لعدد الاسئلة ٠

**عاشرا ــ تحليل المفردات واختيار الصالح منها :**

التفكير فى المفردات يبدأ من بدلة التفكير فى وضع الاختبـــار ٠ اذ لا ينبغى أن يترك مصمم الاختبار المفردات الصـــالحة للاساليب الاحصائية فقط ٠ فاذا لم يكن قد راعى الوضوح والدقة فى صياغة المفردات أو مراعاة الشروط التى ينبغى توافرها فى المفردات ، فان الاساليب الاحصائية لا يمكن أن تفيد فى شىء ، اذ أنها لا يمكن أن تحل بأى حال من الاحوال محل عقل مصمم الاختبار ٠

ويعتمد الباحث فى اختباره للمفردات الصالحة على عدة اعتبارات أهمها :

١ ــ صعوبة المفردات وقدرتها على التمييز بين الافراد ٠

٢ ــ صدق المفردات ٠

ويعتمد مصمم الاختبار على الاساليب الاحصائية المناسبة فـى تحديد هذين الاعتبارين بالنسبة لكل مفردة من مفردات الاختبار ٠ وذلك بعد تطبيقه على عينة التقنيين ٠ ويهتم واضع الاختبار بعنصر الصعوبة فى أثناء اعداد الاختبار التحصيلى ، الا فى حالات قليلة

مثل اختبارات الحفظ ، حيث يكون الغرض تقسـيم المتعلمين الـى طائفتين طائفة تعلمت وحفظت الحقائق الاساسية ، وطائفة أخـرى لا تعرفها وكذلك فى الاختبارات الموقوتة وهى التى تعرف باختبارات السرعة • وفيما عدا ذلك يقوم الباحث بتحديد مستوى صـعوبة وسهولة كل مفردة ، وبالتالى قدرتها على التمييز •

أما صدق المفردات فيعنى نجاحها فى قياس ما وضعت لقياسـه ويرتبط صدق المفردات ارتباطا وثيقا بصدق الاختبار ككل • فاذا كانت المفردات صادقة ، كان الاختبار بالتالى صادقا • وتوجد طرق متعددة لتحديد صدق المفردات •

**حادى عشر ـ ثبات الاختبار :**

يقصد بالثبات درجة الاستقرار فى نتائج الاختبار ، بمعنى أنه لو أعيد تطبيقه على نفس الافراد فى نفس الظروف لما حدث تغير كبير فى ترتيب الافراد ، بشرط الا يحدث تدريب بين المرتين • وهناك عدة طرق تستخدم فى تحديد ثبات الاختبار ، أهمها طريقة اعادة الاختبار وطريقة الصور المتكافئة وطريقة التجزئة النصفية ، ويمكن الرجوع الى الكتب الاحصائية المتخصصة لمعرفة الاسـاليب الاحصائية التى تستخدم فى ذلك •

**ثانى عشر ـ صدق الاختبار :**

والمقصود بالصدق أن يقيس الاختبار ما وضح لقياسه وأفضـل انواع الصدق استخداما فى الاختبـارات التحصيلية هـو صدق المحتوى ، وهو الذى يعتمد على التحليل المنطقى لمفردات الاختبار ، وتوضيح أنها تمثل الجوانب التى يهدف الاختبـار لقياسها وبنفس النسب •

**ثالث عشر ـ معايير الاختبار :**

يقصد بمعايير الاختبار الميزان الذى تفسر فى ضوئه الدرجة الخام التى يحصل عليها أى فرد · وتشتق المعايير من عينة التقنين التى تمثل المجتمع الاصل الذى أعد الاختبار لكى يستخدم معه · وأكثر المعايير استخداما فى الاختبارات التحصيلية معيار الفرقة الدراسية ومعايير العمر التعليمى والنسبة التعليمية ، والمعيار المئينى داخل الفرقة الدراسية · كما أن بعض واضعى الاختبارات التحصيلية يستخدمون الدرجات المعيارية ، ولاعداد كل نوع منها يستخدم الطرق الاحصائية المناسبة ·

# المراجـــــع

١- جابر عبد الحميد ، طاهر عبد الرازق : أسلوب النظم بين التعليم والتعلـــم. القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧٨م.

٢- رمزية الغريب : التقويم والقياس النفسي والتربوى . القاهرة : مكتبة الانجلـو المصرية ، ١٩٧٧م.

٣- سليمان الخضرى الشيخ : الفروق الفردية في الذكاء . ط ٢ . القاهـــرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٨م.

٤- سليمان الخضرى الشيخ : "اعداد الاختبارات التحصيلية". في "آراء حول البحوث التربوى . ادارة التربية . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلـــوم والثقافة ، ١٩٧٦م . ص ٦٣ - ٦٩ .

٥- فؤاد أبو حطب ، سيد أحمد عثمان : التقويم النفسي . القاهرة : مكتبـــة الانجلو المصرية ، ١٩٧٦م.

٦- فؤاد البهى السيد : علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشرى ، ط ٣ . القاهرة دار الفكر العربى ، ١٩٧٩م.

٧- محمد عبد السلام احمد : القياس النفسي والتربوى ، المجلد الاول . القاهـرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦٠م.

٨- يحيى هندام ، جابر عبد الحميد : المناهج ، أسسها ، تخطيطها ، تقويمهـا ، أنواعها . القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧٥م.

٩- يحيى هندام وآخرون : تعليم الكبار ومحو الأمية ، أسسه النفسيه والتربويـــة . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٨م.

10. Anastasi, A. Psychological Testing. (3rd ed.) New York: Macmillan, 1968.

11. Cronback, L. Essentials of Psychological Testing. (2nd ed.) New York: Harper-Broths. 1960.

12. Noll. V.H. Introduction to Educational Measurement (2nd ed.), Boston: Houghton-Mifflin Co; 1965.